



TITLE:

「覚醒の教育」の可能性：「考える
葦」（『パンセ』）と宗教教育

AUTHOR(S):

河野, 洋子

CITATION:

河野, 洋子. 「覚醒の教育」の可能性：「考える葦」（『パンセ』）と宗教教育. 臨床教育人間学 2004, 6: 45-58

ISSUE DATE:

2004-03-31

URL:

<http://hdl.handle.net/2433/197008>

RIGHT:

「覚醒の教育」の可能性 ——「考える葦」(『パンセ』)と宗教教育——

河 野 洋 子

1 考察の方法論的立場

人間の生が有限であることへの自覚が促される場、しかも、有限なる生にとっての有限なる世界と「非連続」ながらも隣接する超越世界を「感知する心性」が養われる場、このような場(トポス)が開かれる可能性を「宗教教育」の領域に見出したい、と筆者は考えている。ただし、本稿に言う「宗教教育」とは、どこまでもその成立の可能性を探求するための仮説的な呼称であって、その営みを自明の前提としているわけではない。このような状況にあって、パスカル(Blaise Pascal, 1623-1662)の『パンセ』(*Pensées*)¹は、こうした宗教教育の可能性を原理的に問い直し、その実現の人間学的要件を明示したテキストであると思われる。つまり、そこには伝統的な神学の言説に対抗する「自然な文体(le style naturel)」²による思考とレトリックが仕掛けられており、宗教的真理の伝達にかかわる内在と超越の非連続的な連続性と呼びうるパラドクス構造を内蔵した生成と覚醒の出来事が語られているからである。パスカルが選択したこの語りのスタイル(style 文体／文態)³こそが、宗教的真理の伝達と覚醒が教育の地平において実現・生起する可能性を指し示しているのではないかと思う。

「宗教教育」の役割は、超越次元に開かれる生の在りようへの自覚を促し、宗教的覚醒の生起の可能性を待つことである。これは言うまでもなく人間的次元の働きかけであり、したがって「理性」が主導権を執る営みである。「自然な文体／文態」による語りとして見立てられる『パンセ』において、「理性」に与えられる位置づけは非常に重要である。

「護教論」とも呼ばれる『パンセ』の語りの対象が宗教的自由思想家や無神論者であるときに、理性的理解を入口とすることは必須条件であるが、「理性を排除すること」と「理性しか認めないこと」は「二つの行き過ぎ」(253)だとパスカルは明瞭に指摘する。

「人々は宗教を軽蔑している。それをきらい、それが真実であることを恐れている。これ

を直すには、まず宗教が理性に反するものでないことを示さなければならない(187)」と、まず、真理に向かわせる理性的理解の必要性が説かれる。ところが同時に、「われわれが真にわれわれを知ることができるのは、理性の思い上がった動きによってではなく、理性の単純な服従によってなのである(434)」と語り、「理性の否認ほど理性にふさわしいことはない(272)」と断言する。『パンセ』は、われわれに理性の能動的な働きによってではなく、理性の限界を自覚することによってはじめて、より高次の秩序を受容して真理に従うことができるようになることを教える。「無神論は精神の力のしるしである。しかしある程度までだけである(225)」と語られるときに、精神(理性)の力は、ある点を境に「転回点」を体験し反転することが直感されるのである。

パスカルの「三つの秩序 (les trios orders)」⁴ 論によれば、「真理」は最も人間的である「精神 (esprit) の秩序」とは次元を異にする「愛 (charité) の秩序」に属するものである。前者は「精神 (理性)」をその秩序の生の固有な理解の仕方とし、後者は「心情 (coeur)」をその秩序における生の特殊な理解の仕方として規定している⁵。「精神の秩序」と「愛の秩序」をどのような関係において理解するかは、宗教的真理の覚醒に向かわせる語りにとってきわめて重要な課題である。そこで、この場面で機能する言説として創出されたのが、「考える葦 (un roseau pensant)」(347/348) と「考える肢体 (members pensants)」(473/482) という一組の比喩である。

二つの比喩の「考える (pensant)」は、確かに自由思想家の理性的側面に属し、他方「葦」と「肢体」という聖書にもとづく人間についての比喩はアポロジスト(護教論者)の神秘主義的側面に属していると言える。したがって、一つの可能な解釈として、「考える葦」は、「葦」というヨーロッパ中世のキリスト教的人間観が、「考える」という近代理性的な色調と融合し合い、理性を心地よく刺激する斬新な生きた比喩として自由思想家に受け入れられたという解釈が成り立つ。他方「考える肢体」は、「考える」と「肢体」の融合においても、依然として「肢体」のもつ護教論的イメージが色濃く出ているために、中世以来のキリスト教的伝統の内にある常套的比喩の域を越え出ることができず、したがって自由思想家に受け入れられずに埋もれた比喩となってしまったということになる。

上記の解釈は「融合」概念⁶を用いた一つの解釈であるが、筆者は、それとは異なる“texture”概念⁷によって二つの比喩を解釈する立場をとりたい。それによれば、パスカルが観る人間は、まず「考える葦」と「考える肢体」という二つの比喩によって示される人間観が一枚の“texture”のなかに織り合わされて、しかも両者が互いにそれとして存在する人

間の在りようである。しかも、この織物にはすでに、「考える」と「葦」、「考える」と「肢体」のそれぞれが相互に織り合わされて、一枚の織物のなかに織り込まれているのである。一枚の texture として見立てられる人間は、このような入れ子状態の二重構造になっていると考えられる。『パンセ』を代表するこれら二つの比喩言説は、まさに「自然な文体／文態」が生み出した代表的な語りの一例である。

本稿では、「精神の秩序」と「愛の秩序」という秩序間の「非連続性」、言い換えれば、二つの世界——自然世界と超越世界——の「非連続性」を指し示すものとして、上記の二つの比喩言説の仕組みの異同をより詳細に考察することを試み、これらの比喩言説の構造と、それらを含む『パンセ』の「自然な文体／文態」によって指し示される「非連続性」が「覚醒」を生起させる可能性を、つまり「宗教教育」の可能性を明らかにしたいと考えている。

ところで、ボルノー（Otto Friedrich Bollnow, 1903-1991）は、教育における成長の「非連続性」によって、実存的生の覚醒の可能性を提起しているが、こうした「覚醒」の可能性を求める教育論は、人間の「生の秩序」及び世界の「非連続性」の認識に開かれることによって、より深い生の洞察に基づいた教育論の展開を可能にするのではないかということ、さらに、超越次元との「非連続性」に関する洞察を語ることを避けて、教育における成長の「非連続性」がもたらす真の意味を伝えることはできないということをも明らかにしたいと思う。

2 「覚醒」の可能性としての「非連続性」

歴史のなかで形成されてきた西洋の教育思想の流れは、次の二つの典型的な態度に大別できる。それは、積極的教育と消極的教育、あるいは「作る」教育と「成長させる」教育、さらに言い換えれば、工芸論的な解釈と有機体論的な解釈による教育である⁸。これらの教育学的態度を二大主流とする教育学体系においては、「非連続性」を成長にとって意味あるものとして解釈する場所は見出されなかった。この状況を、ボルノーは次のように捉えている。

「教育の本質を積極的な造形と見るにせよ、または自立的な成長と見るにせよ、この二つの解釈に共通な一つの点は、連続的な教育の過程である。」⁹（傍点は引用者）

陶冶の過程は教育の本質的な前提であり、私たちは陶冶性——陶冶されうる能力——を持っている。したがって、ヘルバルト（Johann Friedrich Herbart, 1776-1841）が「教育学の

基本概念は教え子の陶冶性にある」と『教育学講義綱要』において示した解釈は正しいが、それは不十分であり、重大な部分で修正を要するものだと、ボルノーは次の点を指摘する¹⁰。

「障害（非連続的出来事）は、不愉快な偶発事以上のものであり、むしろこれは、人間存在の本質に根ざしていて、ここにまったく新しいこれまで見逃していた人間存在の本質的な層が現れていて、それが連続の成長というイメージを壊してしまうか、または、とにかくそれを強く相対化したのである。」¹¹（傍点および括弧内は引用者）

成長の「連続性」は、日常の現実生活においては自明のものでも自然なものでもない。いやむしろ、「人間生活の経過のなかで非連続な要素が本質的な意味をもち、そこから同時に、それに対応した非連続な教育の諸形式の必然性が生まれる」¹²（傍点は引用者）と考えることはさして疑いのないことである。だからこそ、ここに成長の「非連続性」を重要視する教育が要請される必要が認められる。ボルノーが注目する「非連続の形式」のなかで最も代表的なものは「出会い（Begegnung）」と「危機（Krise）」という概念である¹³。

まず、「出会い」と「非連続性」の関係について検討することにするが、彼が「出会い」と呼ぶものは、全く新しい生の体験、つまり実存的な体験のことである。神との出会いにしろ、人間や芸術作品との出会いのような自然世界での出会いにしろ、「出会い」は、特定の、珍しい、重い宿命を持つ体験であり、人間の生活に侵入し、それまでの生き方を突然に、多くは苦痛に満ちた形で中断する。人間の生活に宿命的に侵入してくる「他者」との「出会い」は、強力な形でそれまでの生活の連続の経過を突然に中断し、生活に新しい方向を与えるような、「非連続な形」の一つなのである¹⁴。そこで私たちが直面せざるを得ないのは、人間をその最内奥において揺り動かす経験、つまり実存的な経験である¹⁵。

「本来の自己、すなわち厳密な意味でのその実存が、出会いの過程で初めて形成され、出会いの過程が人間の自己形成への決定的な意味を、その時初めて持つにいたる。」¹⁶ 生の実存は、連続的な発達の中から生まれるものではなく、本質的に「他者」との「出会い」による中断を体験した「非連続的」生成において生まれるものだと考えられる。

もう一つの「非連続の形式」は、「危機」である。「人生の不断の流れを中断して不安をかき立て、突然で強烈な事件」が「危機」と呼ばれる。このような「危機」にみまわれた脅威によって、私たちは破局に到る危険性を十分に孕んでいるが、それと同様に「危機」の経

験を通して、純化された形で新しい生活に導かれる可能性もまた与えられていると言える。「人間学的な考察は、この危機はおそらく必然的に人間生活の一部であり、その危機の特殊な役割を人生のなかで果たすことができるのではないか、と問わねばならない」¹⁷。生きているかぎりさまざまな時点で人間を襲う「危機」があり、いわば人間の生活は常に「危機」に脅かされているようなものだと言ってもよいだろう。それでも「危機」は、単に回避すべき負の価値しかもたない事態ではなく、むしろ「危機が人間の本質に属していて、自立するために不可欠のものであるとすれば、教育者はこれに対してどのような態度をとるべきなのか」¹⁸。まさしく現代の教育が、のどもとに突きつけられている課題である。

「出会い」と同様に、教師は「危機」を意図的に操作することはできない。危機はすべてめぐり合わせである。このような危機的狀態にいる若者に対する教育者の資質と姿勢について、ボルノーの示唆はこうである。「教育者は、危機の意味を明らかに教えて、危機の全体を受けとめてそれを避けることなく、危機から自由に解放されるまで持ちこたえるように、若い者を助けなければならない」¹⁹。つまり、彼らが直面する危機の本質とそれによる生の意味へのより深い洞察力を備えていることの必要性を説くのである。しかし、教師に求められる「危機」についての深い「洞察」を、いかにして教師自身は養い備えることができるのだろうか。

そこで筆者は、「洞察」をもたらす「直観」という図式において、両者の関係を考えてみることは、上の問いにとって有効だと思うのだが、ボルノー自身も「直観」については以下のような理解を示している。

「直観は現実との交渉によってすでにいつも曇らされている」。「純粹で、とらわれず、物を偽りのない外見でとらえる直観に達するためには、媒介となる習慣の層をまず突き破ることが大切である」²⁰。つまり、現実生活や習慣の層と表現されている「連続性」を突破して、「非連続性」の出現が叶うときにはじめて始源を「直観」することができる、と解釈できるのだが、残念ながら彼はこれ以上「直観」については述べていない。

そこで、「直観」に関する理解を求めていく際に、『パンセ』が教えてくれるのは、「繊細の精神 (esprit de finesse)」の原理の存在である。『パンセ』はこう語っている。

「繊細の精神の原理は、日常に使用されていて、すべての人々の眼前にある。ただし、この原理は極めて微妙で多数なので、よく澄んだ目と正しい精神を持たなければならない。繊細の原理は、見ることよりはむしろ感じられるものである。(1)」

この原理は「生の全体を、その経験的内容と先験的本質との生ける総合において、直接に理解する仕方である。それは明らかにひとつの〈直観〉である。繊細の精神は主として〈心情〉に属し、感情的意思的關係を含んでいる」²¹。「心情の理解は直観的であるとともに情意的である。それは、あらゆる事実を神の視点において観察し、すべての現象をこの唯一なる目的に關係させて認識すると同時に、それらは直ちに行為として具体的に表現される。」²² このような「心情」に属する「繊細の精神」すなわち「直観」であるために、これによって深い「洞察」が与えられ、理性によっては判断できない精神の秩序を越えるものからの「到来性」——超越次元の秩序——を感知し受けとめることが可能なのだと思われる。

ボルノーは、「シュプラランガーの教育学に寄せて」という副題を付した「覚醒としての教育」と題する講演を行っている。そこで彼は述べている。「シュプラランガー (Eduard Spranger, 1882-1963) は、宗教上の用語から転用された「覚醒」の概念を教育学に取り入れて教育学の観点からじっくりと考慮した最初の人だったと思う」²³ と。彼の解釈によれば、シュプラランガーの「覚醒」概念は、新しい洞察が人間の心を襲う「突然性」であり、また宗教的覚醒という事象において強調された稲妻のようなひらめきを思い起こさせる「突然性」でもある²⁴。「宗教領域に由来する『覚醒』という語が割りこんでくるという点に、この事象のなかに、これまでの手がかりではまだ完全には目立たなかった、もっと深い出来事が共鳴している、ということが感じられる。」(傍点は引用者)²⁵ この直観とも洞察とも思われるボルノーの語りは、教育における成長の「非連続性」がもたらす実存的生の「覚醒」の可能性と、世界の「非連続性」がもたらす宗教的真理への「覚醒」との関係性を探求する本稿の考察にとって注目すべき点である。そして彼は、こう付言している。「人は、この洞察を願う人間のみを目覚ますことができるのだ。結局、こういう洞察を生み出すことができる力のみが目覚まされるのだ。」²⁶ 言い換えれば、「目覚め」と照応している「覚醒」は、潜在的な形で存在していたものが、徐々に準備されて来て、一定の時期に到って現れる、つまり「到来」するものだということである。ただし「覚醒」は、もたらされるものであるとしても、そのためには、こちら側の可能な限りの努力と求めを必要とし、それに応じて訪れるものなのである。

「実存主義の過程はたぶん、人間のすべての半端な、本質のないものが崩れ落ちる究極の決定的な純化として、理解されるべきだろう」とボルノーは語り、「実存主義にとって挫折が究極のものであり、そのとき人は没落しながらも自分の究極の悲劇的な偉大さを保持する」と、ヤスパース (Karl Jaspers, 1883-1969) は語る²⁷。

実存の概念は一定の内容を持っていないので定義づけることは不可能であるが、あえて実存主義的体験についてボルノーがまとめた定義のなかに特筆されているヤスパースの言葉に注目したい。その主張は、こうである。「実存は超越性との関連においてのみあるか、またはまったく存在しない」²⁸。つまり、人は自己の限界状況に直面して自らの限界を自覚せざるを得ないとき、自己存在の一切をその根底で支えている超越者に触れ、それに支えられて本来の自己存在である「実存」という超越的様態への飛躍を決意することが可能なのである。

時代はやがて、「不安」や「没落」を生じる「覚醒」の契機として捉える「実存哲学」に対立するものとして、「希望と信頼の哲学」の登場を迎えることになる。この哲学は、人間の基本的な状態は「新しい庇護」の状態であると表現し、あらゆる目の前の崩壊にもかかわらず、深いところでは究極の信頼の基盤が無事に残っているという確信に基づいている。しかし、このような信頼と希望がもつ困難な点は、人間にとってそれが不可欠であると知りながらも、自らの自由な決意からそれらを生み出すことができないことにある。これらはむしろ、なにか宗教的な恩寵に近い形で人間に与えられるものであるに違いない。先に「実存哲学」が示したものは、現在もなお真実であり続けてはいるが、それはやはり世界の一面を取り出したに過ぎず、新たな「希望と信頼の哲学」によって、補足されなければならないことは理解し得る。しかしながら、この両者が簡単に結びつかないこと、また両面の均衡が調和的な総合によっても生み出されないという事実、この矛盾にみちた状態こそが、私たち人間の現存在の在りようを象徴していると考えられるのである²⁹。

以上の考察に見られるように、生の覚醒が生起するには、実存哲学が主張するように精神的次元での限界状況として「非連続性」に直面する体験が不可欠であるが、同時に、人間の努力による営為ではない超越次元からの贈与としての希望や信（頼）に出会う「瞬間」が必要であり、ここに「覚醒」——生の跳躍——が生まれる可能性があり、これこそが「覚醒」の絶対要件であると言えるだろう。

3 「考える葦」の「覚醒」と「考える肢体」

先の章でもすでに触れたが、「考える葦」は、ヨーロッパ中世のキリスト教的人間観を示す「葦」という存在の在りようを異化することを目的として、近代的な人間理性の優位を主張すべく、人間の偉大なることの象徴である「考える」を冠することで、「考える」に力点が置かれた人間解釈を展開したものとみなされる傾向が強い。しかしながら、人間の生の全体構造を論ずるパスカルの「三つの秩序」論に照らせば、「考える葦」は中位の「精神の秩

序」に位置する最も人間的な生の在りようであり、つまりそれは自然世界における人間の理性的・合理的な生の在りようを象徴している。「考える」と「葦」の結合として人間を捉える観方は、少なくとも『パンセ』の文脈においては、人間の宿命的な悲慘を認識し得ることにおいてはじめて偉大な存在となりうる人間解釈を示すものである。自らの生の悲慘を知ることなくして、人間の偉大はなく、「考える」とは人間存在の悲慘を認識することを指しているのである。ただし、「考える葦」としての人間は、「精神の秩序」の内に完結した存在であるかぎり、自己の生の悲慘を認識することはできたとしても、自らの努力的営為によって自らの生の悲慘を脱する方法も方向性をも見出すことはできない。なぜなら、「精神の秩序」は一つの「連続」した価値に覆われ貫かれているからである。人間の有限性——悲慘であること——を真に認識するのは「制約性」（人間には動かし難い絶対的なもの）を感得したときにこそはじめて自覚できるものだと言えるだろう。

この「制約性」に出会う契機は、人間が「考える葦」であるのみならず、同時に「考える肢体」でもあることを示す比喩の仕組みにある。これら二つの「考える」は、同様の表現であることから、少なくとも出発点においては接点を共有している。ところが、「葦」という自然世界の物質的なものと結合した「考える」と、聖書に登場する「肢体」という超越言説と結びついた「考える」との間には、大きな差異が生じていくことになる。

「考える葦」は、どこまでも人間世界・自然世界にとどまるという意味において「連続性」のうちにあり、「制約性」を示す超越世界とは隔絶されている。この連続的な「精神の秩序」にとどまるかぎり、人間・自然を超えたものとの「出会い」による「覚醒」の可能性は見いだし得ないが、この次元における生がその外部にあると思っていたあらゆる拠り所を失って、生の限界に直面した場合に訪れる「危機」によって、私たちがそれまで「連続性」において見ていた世界に限界があることを教えられ、それとは断絶した「非連続」世界の存在によって「制約」を与えられている有限なる一つの世界として自然世界を認識し、そこに存在する私たち人間存在の在りようを覚知することになるのである。

超越世界に在る「肢体」は、それが属する一つの「身体／全体」を愛し、それとつながっている存在であるが、他方「考える肢体」は、やはり「考える」と結びついて、「精神的秩序」から完全には離れることのできない存在である。しかし、「考える肢体」という比喩の構造によって、「考える葦」が示す世界の「連続性」は「被制約性」のうちにあることが発見され、二つの世界の存在とその間の「非連続性」が明らかにされることになる。

「考える肢体」は、「肢体」本来の超越的言語性が「考える」と結びつくことによって、

「考える」自体に差異化が生じている。この「考える」は、通常の啓蒙的な思考や理性的な思惟にとどまらず、むしろ慈悲や慈愛という心情的・行為的な意味合いが強い。すでに、超越世界に在る「身体」を求め・愛する「考える」に変容しているのである。したがって、理性的思考が超自然の前で限界に直面するのとは異なり、この「考える」は「肢体」がつながる一つの「身体／全体」という存在性と結びつくことによって、人間的・精神的次元につながとめられることなく、逆に「考える」を意味転換させて超越の次元への瞬間的跳躍を可能にすると言えるだろう。「考える肢体」という比喻の構造が、自然的と超越的次元の断絶を超えて、超越世界、つまり最高次の秩序によって包摂されている生の秩序間の可能的連続性を「指し示す」のである。その前提として、「考える葦」は生の秩序の「非連続性」を前にして徹底的な自己否定を潜らざるをえないのである。

このような「瞬間的連続性」、ヤスパースの概念を用いれば、「可能的実存」という生の在りようは実現可能であるとしても、同時に「考える肢体」という比喻そのものが「考える」と「肢体」の間にある、いかにしても結合しきれない「非連続性」をあらわしていることもまた見逃せない事実である。それは、「考える」と「葦」の双方が、同一の精神的秩序の「連続性」の内において結合可能であることとは異なり、「考える」と「肢体」は、異なる秩序に属する二つのものの結びつきであるからである。前述したように、必然的に相互的な異化作用が生じた結果、「考える」に変容が生じていることは間違いない。それでもなお「考える」は、依然として人間的精神の秩序に属しているものであり、他方「肢体」³⁰はあくまでも超越言説なのである。

「考える」と「葦」が「連続性」を示すのとは対照的に、「考える」と「肢体」は、その比喻の仕組みそのものが「非連続性」をあらわしているのである。言い換えれば、「考える」という「自然な文体」と「肢体」という「福音書の文体 (le style de l'Evangile)」(798)の結びつき自体が、「非連続性」を明示していると言える。自身を引き裂くように「非連続性」を体現しながら、同時に非連続である超越世界の存在を「指し示すこと」に徹している、それが「考える肢体」という比喻に与えられている使命であるように思われる。

おわりに

私たちが意味深い人間生活にいたろうとすれば、総合すべき二つの仕事がある、とボルノーは進言する。その一つは、知性の力と、それによって導かれる合理的な行為の力とによって作り出されるべき世界であるが、あらゆる秩序を破壊する力に直面したときに支えとなるの

は信頼と希望の力であり、これらは贈物として与えられるはずのものだ、という見解である³¹。たしかに、人間が自分の力で成し遂げるものと、恵みの形で与えられるものとの間の、大きな「二重性」のなかに人間としての仕事は成し遂げられねばならない、という点には同意する。しかし果たして、ここに言う「二重性」の次元は、生の秩序の「非連続性」がもたらす必然的・絶対的な「二重性」を意味しているのだろうか。成長の二重性、生の二重性、世界の二重性、すなわち「非連続性」への気づきは、精神的次元の「連続性」を生きている私たちが混乱させ激震させるほどのものである。それでもなお私たちは、自分が存在している世界が、「非連続」であり、断絶の向こう側に在る超越世界を「指し示されること」によって震盪的「覚醒」にみまわれてこそ、可能的連続性へと開かれ跳躍的な生の在りようを体験する可能性に開かれ得るのである。

ボルノーはこうも言っている。「覚醒」は結局のところ、いつでも「良心」の「覚醒」であり、「良心への教育」において教育はその究極の頂点に達する。「良心」において人間は、彼に向けられる一切の、それ以外の要求が相対的であるのに比べて、絶対的な要求であるという点で区別される要求を経験するのである³²。「覚醒」の概念は、絶対者との出会いの場としての良心ともっぱらかかわっているのである。³³ シュブランガーの覚醒概念に基づいてボルノーは、教育的次元においても、「覚醒」が「良心」もしくは「より高次の自己」と深く関係している場合の本来の意味での覚醒においては、それが「絶対性」という性格をもつことを認めているものの、それを「宗教的覚醒」との類比性として捉えている。そして、「より高次の自己」も「可能的実存」も実存哲学的意味の〈実存〉と等置可能であると述べている。これは、「良心 (Gewissen)」の主な役割を、善悪にかかわる評価、言い換えれば、倫理的判断を下すことという次元において捉えているからである。

シュブランガー自身の「良心」の概念には、聖なる存在から語りかけられる声として、宗教的確信を進めるものとして「良心」を捉える解釈がその上位に位置づいている³⁴。この次元の「良心」解釈は、『パンセ』の記述に登場する「よい意志 (bonne volonté)」という概念の意味内容にきわめて類似している。「よい意志」とは、「考える肢体」であることの要件として普遍的な魂の意志に同意する意志のことであるが、これは人間が自らの意志によって選び獲ることができるものではなく、贈与される意志である。また、聖書における「良心」³⁵も当然、神と関係づけられており、良心の判断は常に神の判断に服すべきものとされている。

以上のことから、教育の究極の頂点に達するような「良心への教育」というものが仮に実現するとすれば、教育 (学) の次元の内で達成されるものなどではなく、「非連続」を越え

た次元、つまり超越次元に及ぶ「良心」を目覚めさせるものとして「良心への教育」が実現されるときに、そこに内在している精神的次元の「良心への教育」がおのずから達成されることになると言えるのである。精神的次元から超越次元へと発展的に上昇するベクトルを想定するのではなく、超越次元によって包摂された精神的次元の在りようを想定して、「覚醒の教育」は行われるべきであろうし、またそのベクトルによってしか実現されないものであると思われる。つまり、「自然な文体」である「考える肢体」が有する「よい意志」の次元、そして「福音書の文体」によって聖書が語る「良心」の次元に立脚して、その実現を目指すときに「良心への教育」は、その可能性に開かれうると判断できる。

ボルノーは自覚的に超越次元への直接的言及を避けている、ということを承知した上で、あえて筆者はこう述べることにする。人間の生の「非連続性」とそれにかかわる「覚醒」の意義を論じる場合、「超越次元」の存在を指し示し、可能な限りそれを語る努力をすることは避けられない課題である。たしかに、宗教言説によらず超越次元を語ることは容易なことでない。また、安易に宗教言説に頼ることは危険でもあり生産性にも欠ける。しかし、ボルノーの教育論に、この点に関する具体的な言及や応答が見られないことは、「非連続性」及び「覚醒」の概念を主張する彼の教育論がもつ限界点であると筆者には感じられる。

そこで最後に、筆者は次の点を重ねて主張したい。すなわち、『パンセ』は「考える葦」と「考える肢体」を一組の比喩言説として提示することによって、「連続性」と「非連続性」の両局面を指し示すことに成功しているということである。これらの比喩言説をその代表例とする「自然な文体／文態」によって書かれた宗教教育のテキストとして、『パンセ』は自らを提示している。つまり、「福音書の文体」によらず、「自然な文体」によって語られている『パンセ』であるからこそ、宗教教育のテキストとしての意義が見出されるのであり、「覚醒の教育」としての宗教教育が、通念的な教育次元において受け入れられる可能性も、この点にあると考えられるのである。

✦註

1 Blaise Pascal, édition de Michel Le Guern, *Pensées*, Gallimard: Folio classique, 1977. Blaise Pascal, translation by A. J. Krailsheimer, *Pensées*, London: Penguin, 1995.

日本語訳書には、主に次の二編を参照した。①B. パスカル著・前田陽一他訳『パンセ』、『パスカル』（世界の名著 29 巻）所収、中央公論社、1999 年。②B. パスカル著・由木康訳『パンセ』白水社、1999 年。ただし、本稿中の『パンセ』からの引用は、ブランシュヴィック版（同上訳書）に基づいた

断章の番号を括弧に入れて付記している。

2 「自然な文体」については、『パンセ』の断章(29)において次のように記述されている。

「自然な文体を見ると、人は非常におどろき、大いによろこぶ。なぜなら、人はひとりの著者を見ることを期待していたのに、ひとりの人間を見いだすからだ。(中略)自然がすべてのことを語り得、神学すら語り得るということを自然から学ぶ人こそ、自然を真に尊ぶ人である。」

十七世紀当時の宗教的自由思想家や無神論者を対象として、キリスト教の真理性を説得する「護教論」とも呼ばれる『パンセ』の語りの特徴は、自由思想家の懐疑主義思想を映し出すレトリックを、アポロジスト(護教論者)の神秘主義的世界観を描き出すレトリックに取り込んで、両者を織り合わせた語りの装置が構築されていると考えることができる。このような特徴をもつ『パンセ』の語りのスタイルを生成する要件が「自然な文体」である。

3 スタイル(style)は、通常「文体」と訳されて、その形態上の特徴を示すのであるが、それだけにとどまらず、レトリック論的に言えば「文を書き・語る態度」すなわち「文態」と呼べるものを意味していると解釈できる。この意味において、「自然に語り・書く態度」のことを指して「自然な文体／文態」という表現を用いることにする。

4 「三つの秩序」については、『パンセ』の断章(460/793)に語られているが、これはパスカルが提示した人間の生の全体構造を捉える概念である。それは、下位の「身体(corps)の秩序」、中位の「精神の秩序」、高位の「愛の秩序」からなり、下位の秩序は上位の秩序によって内在的に包摂されている。三木清によれば、「パスカルの秩序とは、何よりも生の固有なる存在性の謂である」と解釈されている。(『パスカルにおける人間の研究』岩波書店、1999年(1926年初版発行)、127頁。)

5 三木清『パスカルにおける人間の研究』135-136頁参照。

6 「融合(blending)」概念とは、J. F. ボイタノが『パンセ』の言説解釈に用いている概念であり手法でもある。簡単に言えば、異なる二つ以上のものが合わされた場合には、それらは融合し合って、その結果、先のものとは異なる何か新しい別のものが生まれるという理解の仕方である。詳しくは、以下の著作を参照されたい。John F. Boitano, *Polemics of Libertine Conversion in Pascal's Pensées — A Dialectics of Rational and Occult Libertine Beliefs*, Tübingen: Gunter Narr Verlag, 2002.

7 “texture”とは、縦糸と横糸が互に織り合わされてさまざまな綾を浮かびあがらせる一枚の布である。ある時はいずれかが模様となり、他は地となる。異なる二つのものが溶け合って何か新しい別のものが生まれるのとは異なり、二つのものがそれとして存在しながら一枚の布に織り合わされている状態として見立てるのが、“texture”概念である。

8 O. F. ボルノー著・浜田正秀訳『人間学的に見た教育学』玉川大学出版部、1991年、67-68頁。

9 同上訳書、同頁。

10 同上訳書、同頁。

11 同上訳書、68-69頁。

12 同上訳書、69頁。

- 13 同上訳書、74 頁。
- 14 同上訳書、76 頁。
- 15 同上訳書、242 頁。
- 16 同上訳書、77 頁。
- 17 同上訳書、82 頁。
- 18 同上訳書、83 頁。
- 19 同上訳書、83-84 頁。
- 20 同上訳書、88-89 頁。
- 21 三木清『パスカルにおける人間の研究』、93 頁。
- 22 同上書、136 頁。
- 23 O. F. ボルノー著・森田孝／大塚恵一訳編「覚醒としての教育」『問いへの教育』所収、川島書店、1988 年、50 頁。
- 24 同上訳書、57 頁。
- 25 同上訳書、同頁。
- 26 同上訳書、同頁。
- 27 O. F. ボルノー『人間学的に見た教育学』、92-93 頁。
- 28 同上訳書、72 頁。ヤスパースの「実存」論の概要については、『教育思想事典』勁草書房、2000 年、686 頁を参照した。
- 29 同上訳書、94-95 頁を参照した。
- 30 聖書において「肢体」という比喩表現は通常、「身体」と対をなして、それとの比較・対照の文脈において登場する。以下に「肢体」と「身体」との関係について、いくつかの記述例を引用しておく。
「But now are they many members, yet but one body. 肢体は多くありますが、身体はひとつなのです。」(コリント前書 12：20)
「Now ye are the body of Christ, and members in particular. あなたがたはキリストの身体であり、ひとりひとりはその肢体なのです。」(コリント前書 12：27)
「Your bodies are members of Christ himself. あなたがたの身体はキリストご自身の肢体です。」(コリント前書 6：15)
(*The Holy Bible, Authorized King James Version, Oxford Crown Edition, London: Oxford University Press.*)
人間の身体性こそが、身体をもって現われたキリストの肢体であるための唯一にして不可欠な条件である。ともに身体(肉)である存在性を他にして、キリストによる人類の贖罪の事実が起こり得ないのであり、またそれが意味をもつこともないということが、人間の在りようを喩える「肢体」の比喩に象徴されている。
- 31 O. F. ボルノー『人間学的に見た教育学』、97 頁。

32 O. F. ボルノー「教育の諸形式」『問への教育』、244-245 頁の要約引用である。

33 O. F. ボルノー「覚醒としての教育」『問への教育』、65 頁。

34 E. シュプランガー著・村田昇／山邊光宏共訳『人間としての生き方を求めて——人間生活と心の教育——』東信堂、1996 年、31-45 頁を参照した。とりわけ、シュプランガーが示している「良心」に関する五つの特徴のうち、特に三番目に注目したい。すなわち「良心は、私が私を見出す無類の状況のこの全体を、謎のような早さで捉える。(中略)良心は、驚くべき慧眼をもって瞬時に躍り出る。良心は完璧な判決でもって私に襲いかかる。」(同書、39 頁。)
「良心」が有するこの特徴は、「判決」を「判断」に置き換えれば、「繊細の精神」の性格に非常に類似していると思われるのである。

35 聖書において「良心」という表現を主として使用しているのはパウロであるが、この語が言わんとしている事柄は、聖書のいたるところにみられる。ファリサイ派の人々が律法を外面的に遵守することに対して、イエスは心に基づいて物事を判断するよう説いて、いつか良心が自由に働く時代が到来するように準備したのであり、それを明確に述べているのはパウロである。(『聖書思想事典』三省堂、1999 年、870-871 頁参照。)

(かわのようこ 京都大学大学院教育学研究科研修員)